

## A EXPERIÊNCIA DO PIBID DE QUÍMICA CCT/UECE NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR DIFERENCIADO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA E/OU INTELECTUAL

Lohanna Ferreira dos Santos <sup>1</sup>  
Vitória Alexandre Montenegro <sup>2</sup>  
Lidivânia Silva Freitas Mesquita <sup>3</sup>  
Cristiane Maria Sampaio Forte <sup>4</sup>

### INTRODUÇÃO

Quando se trata de Educação Inclusiva a escola é concebida como a instituição de educação formal que fundamentada na concepção de direitos humanos, combina igualdade e diferença como valores indissociáveis, avança na proposta de promover o desenvolvimento de todos os alunos atrelados à garantia da qualidade de ensino (Vale, 1995).

A escola é o ambiente que possibilita todo esse processo de inclusão amparada pela Constituição Federal que, embora garanta a inclusão de alunos com as mais diversas deficiências, a realidade mostra-se diferente. Segundo Mantoan (2003), ainda existem pais de alunos que não possuem necessidades e educacionais especiais, que não admitem a inclusão de alunos com algum tipo de deficiência, pois eles acreditam que isso reduziria a qualidade do ensino dos outros alunos.

De acordo com Dellani e Moraes (2012), os alunos que possuem necessidades especiais requerem um trabalho específico, como a criação de ferramentas e métodos para facilitar o aprendizado dos alunos, para que eles possam acompanhar e desenvolver atividades com o restante da turma. Os demais estudantes também possuem um papel importante, pois podem assumir uma postura colaborativa, que ajuda no desenvolvimento dos alunos com deficiência, seja física ou cognitiva.

Muitos são os fatores que prejudicam a qualidade de ensino para pessoas com deficiência, dentre os quais podemos citar: falta de recursos, péssima ou ausência de infraestrutura, desvalorização do profissional da educação, falta de materiais adaptados que auxiliem no processo de ensino aprendizagem. Dessa forma, é importante destacar o papel do professor em sala de aula, que na maioria dos casos não tiveram contato, durante sua formação inicial, com estudantes com deficiência física e/ou intelectual. Esse contato com a inclusão, durante a formação inicial dos licenciandos, é fundamental para a sua construção enquanto profissional. Nesse sentido, Aguiar *et al.* (2018) relatam que:

A postura do professor é fundamental para que a inclusão do aluno seja feita de forma que não haja discriminação entre alunos, pelo contrário, é preciso haver uma adequação na prática pedagógica e uma inclusão efetiva de todos os alunos. Com um ensino eficiente de inclusão, serão construídas atitudes que vão ao encontro de valores sociais como: respeito às diferenças, solidariedade, aceitação, entre outros. É imprescindível, portanto, que o licenciando tenha experiências dentro de sala de aula com inclusão para que possam entender os desafios que serão enfrentados no decorrer

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual do Ceará - CE, [lohanna.santos@aluno.uece.br](mailto:lohanna.santos@aluno.uece.br);

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual do Ceará - CE, [vitoria.montenegro@aluno.uece.br](mailto:vitoria.montenegro@aluno.uece.br);

<sup>3</sup> Professora da Educação Básica da Secretaria de Educação do Estado do Ceará - CE, [lidivaniafreitas@gmail.com](mailto:lidivaniafreitas@gmail.com);

<sup>4</sup> Professora da Universidade Estadual do Ceará - CE, [cristiane.forte@uece.br](mailto:cristiane.forte@uece.br).

de sua vida profissional, buscando meios para superá-los e construindo sua prática pedagógica a partir desse desafio.

O presente trabalho teve como campo de investigação a escola E.E.M. Governador Adauto Bezerra, localizada em Fortaleza - CE, que possui 32 alunos com deficiência, física e/ou intelectual, matriculados no corrente ano letivo. Estes estudantes são atendidos pela pedagoga responsável pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que atua de forma conjunta com os professores das disciplinas, criando estratégias de ensino personalizadas para os alunos com deficiência matriculados. A escola Adauto Bezerra possui projetos de criação de materiais táteis tridimensionais na disciplina de química para atender as necessidades especiais de alunos com cegueira e baixa visão como relata Aguiar *et al.* (2018). Entretanto, os professores sentiam necessidade de um acompanhamento fora da sala de aula, na disciplina de química, para os estudantes atendidos na SRM.

Assim, nasceu este projeto que tem como objetivo principal acompanhar, além da sala de aula, os alunos que apresentam deficiência física e/ou intelectual para que estes tenham uma melhor compreensão e desenvolvimento na área de química. A forma escolhida de realizar esse trabalho no ambiente escolar foi através de grupos de acompanhamento escolar diferenciado (GAED), que são realizados no contraturno das aulas regulares para que pudesse existir uma maior segurança do aluno em relação ao conteúdo exposto em sala, já que muitos deles apresentam um problema de interação com os demais, até mesmo por timidez.

Precisamos reconhecer o potencial desses alunos e explorar a vontade que os mesmos têm de aprender. A educação inclusiva é um desafio, pois a sociedade e as escolas não foram pensadas para aceitar as diferenças, e para que seja possível essa aceitação, é preciso fazer uma reflexão e criar atividades educativas e pedagógicas para que pessoas com necessidades educacionais especiais possam ser inseridas no meio educacional com equidade.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho foi baseado na criação de GAED para os alunos atendidos pela AEE da escola, que estão cursando a primeira série do ensino médio. As deficiências dos alunos deste grupo são: surdez, cegueira, baixa visão e autismo.

O primeiro passo para implementação dos GAED foi a investigação do método de ensino adequado para cada aluno, explorando os laudos médicos disponibilizados pela família, durante o período de matrícula. Isso foi feito com o auxílio da pedagoga responsável pelo AEE da escola, a fim de elaborar as estratégias de ensino adequadas às especificidades dos estudantes. Foi possível perceber através de estudos teóricos e observação da legislação, o quanto a educação inclusiva é importante, direito de todos, sem que haja “incapazes” para receber tais conhecimentos.

Foram criados dois grupos fixos com os alunos que se disponibilizaram a participar do projeto: o primeiro com uma aluna surda e outro com um aluno com autismo grau severo (grau 3). Os encontros eram realizados duas vezes por semana, durante o contraturno na SRM da escola.

Os profissionais que atuaram na equipe que realizava o trabalho foram: alunos bolsistas do PIBID, uma professora de química da série em questão e supervisora do PIBID e a pedagoga responsável pelo AEE.

A ideia da criação do GAED deu-se por conta da quantidade de alunos com necessidades especiais dentro da escola, visto que ela é uma das poucas escolas públicas em Fortaleza que trabalha com alunos com deficiência. Como a demanda de alunos foi crescendo gradativamente devido ao excelente trabalho desenvolvido pela pedagoga do AEE, o GAED veio para auxiliá-

la no proposto trabalho e desenvolver novos materiais a fim de melhorar ainda mais o ensino-aprendizagem dos referido alunos.

As atividades realizadas pelo GAED consistiram na entrega de material impresso com exercícios sobre o conteúdo semanal. Os materiais desenvolvidos para suporte eram diferenciados e adaptados às necessidades de cada estudante. A criação de material de apoio precisou ser feita por conta da falta de materiais específicos, já prontos no mercado. Diante disso, observa-se que ainda no meio educacional existe uma lacuna que separa os alunos de inclusão dos alunos regulares.

O acompanhamento diferenciado do aluno com autismo foi majoritariamente individual, ocasionalmente outros alunos participavam, pois as estratégias de ensino utilizadas eram muito personalizadas. A família foi convidada para uma conversa com os participantes do projeto, a fim de conhecer um pouco sobre a rotina, habilidades e inclinações do aluno, essas informações foram coletadas e utilizadas na preparação dos materiais e criação das estratégias.

No acompanhamento da aluna surda, a SEDUC (Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará) disponibilizou um intérprete, para que a mesma pudesse compreender as informações.

Para os alunos de baixa visão e cegos foram confeccionados materiais adaptados, ampliados ou em braile com figuras em alto relevo e descrição. Materiais impressos em impressora 3D, parte do acervo da escola, também foram utilizados. Na ausência de algum material tátil, eram feitas tentativas de explicar o que foi abordado em sala de aula da forma mais concreta possível, para deixar o conteúdo mais palpável e torná-lo mais fácil de ser compreendido pelos alunos.

Dos alunos acompanhados pelo projeto, o único a fazer avaliação diferenciada foi o aluno com autismo. As avaliações foram criadas em PowerPoint com figuras e animações. Sempre que possível situações da rotina do aluno eram envolvidas nas questões, a fim de atribuir significado ao que estava sendo estudado. O número de questões foi reduzido pela metade, em relação às avaliações tradicionais, os enunciados foram encurtados e todas as questões eram de resposta subjetiva, sem opções.

## DESENVOLVIMENTO

Segundo Papa, Viégas e Zamora (2015), a inclusão não deve ser só o ato de matricular, mas sim garantir que a ação pedagógica seja cumprida pelos professores e pela escola, para que a inclusão aconteça como um todo. Atualmente, a educação inclusiva é um desafio aos professores, pois força-os a observar sua maneira de ensinar, sua política, sua cultura, a fim de que sua postura seja receptiva à frente das características que cada aluno de inclusão irá apresentar (ROCHA, 2017).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e o Plano Nacional de Educação (PNE) designa que o AEE deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino, com garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais (SRMs), estrutura arquitetônica adequada, para garantir a acessibilidade, estimular centros integrados de apoio e pesquisa para apoiar o trabalho de professores da educação básica que trabalham com alunos deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, ou seja, o Estado deve garantir o acesso à educação básica desses alunos.

A partir do acompanhamento diferenciado realizado com alunos com necessidades educacionais especiais, pôde-se constatar a importância do AEE na escola, representado pela SRM, como forma de contribuir para a inclusão educacional do estudante. Os professores da escola em que é realizado este trabalho relataram a importância da SRM na superação dos desafios enfrentados, como a falta de capacitação e a deficiência de material de apoio acessível,

sendo assim não se sentiam preparados para acompanhar de forma mais eficaz os estudantes. Para eles, o AEE é o *link* entre professores e alunos e proporciona um ambiente que facilita o processo de ensino-aprendizagem do aluno, além de formar uma parceria com a família e permitir ao estudante com deficiência desenvolver-se de forma promissora, contribuindo para a socialização do mesmo. A inserção da família na SRM é fundamental para um melhor resultado no processo de inclusão dos alunos com deficiência. Embora sejam enfrentadas dificuldades, o acompanhamento diferenciado realizado pelos bolsistas do PIBID em parceria com a SRM mostrou-se indispensável na formação dos alunos com deficiência e que para que gerem melhores resultados, além disso é importante que o trabalho também continue na sala de aula com o professor regular (REIS *et al.*, 2017).

De acordo com D'ávila e Silva (2018), as contribuições do AEE são muito significativas para o desenvolvimento do estudante com deficiência, seja ela física ou cognitiva. Observou-se a partir de uma investigação como a SRM é uma facilitadora no processo de inclusão desses alunos, pois além de todos os outros aspectos contribui também para a autonomia dos alunos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente o aluno com autismo era recluso em demasia, porém, à medida que os encontros foram acontecendo, ele passou por um processo de socialização crescente com os bolsistas, com os demais alunos acompanhados pelo AEE e com os colegas em sala de aula. A cada capítulo estudado, observou-se um aumento na curiosidade e no interesse pela disciplina de química.

A família do aluno sempre foi participativa nas atividades desenvolvidas pelo filho, assim como acessível quando solicitada pelos bolsistas do PIBID ou pela pedagoga do AEE. Segundo relatos de sua mãe, o aluno “ficava ansioso para a aula semanal do grupo de estudos”. A participação da família no processo de inclusão da criança com deficiência na escola regular é de grande importância, e segundo Gregorutti, Zafani, Omote e Baleotti (2017) uma das barreiras da participação da família é a falta de diálogo entre família e escola.

O auxílio da professora responsável pelo AEE foi fundamental para o desenvolvimento das estratégias, a qual uma das mais relevantes foi a utilização de recursos adaptados de acordo com as necessidades do aluno. Contar com uma rede de apoio possibilita que o trabalho fique mais estruturado, o aluno com deficiência deixa de ser visto como um problema, e o professor sente-se mais livre para exercer sua criatividade e encontrar respostas positivas (BRIANT; OLIVER, 2012).

As estratégias, a seguir, também foram amplamente utilizadas: recursos lúdicos, vídeos animados sobre os assuntos e contextualização com fatos do cotidiano do aluno, para que ele atribuísse significado ao que estava sendo estudado.

As avaliações diferenciadas que foram aplicadas para o aluno com autismo sugeriram que as estratégias utilizadas pelo GAED foram eficazes, pois foi observado que houve uma evolução no seu rendimento, visto que a medida que as aulas aconteciam o nível de cobrança das avaliações aumentava de forma planejada, mostrando que o acompanhamento dos bolsistas do PIBID estava sendo favorável também no aprendizado do aluno.

Em relação a aluna surda, também houve uma evolução em relação ao seu desenvolvimento, tanto durante as aulas regulares quanto nas aulas do GAED. Foram realizadas quatro avaliações, não diferenciadas, sempre com o acompanhamento do intérprete. De acordo com relatos da aluna, “a disciplina que antes era vista com grandes obstáculos, passou a ser uma das mais prazerosas de se estudar”, testemunho como esse dá à equipe que devolveu essa atividade a certeza de que é possível construir estratégias para que a inclusão seja uma realidade possível.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta experiência possibilitou acompanhar todo o processo de inclusão dos alunos acompanhados no GAED, desde as dificuldades que precisavam ser superadas dentro de sala de aula até o desafio dos grupos de acompanhamento personalizados, bem como permitiu observar como se dá o processo de inclusão de cada aluno em sua forma particular, pois além do parâmetro da inclusão de acordo com a deficiência, há também a preocupação com a adaptação do aluno ao novo ambiente escolar. Dessa forma, foi possível participar de situações que estarão presentes em nosso cotidiano com o exercício da profissão.

Com este estudo foi possível compreender o quão importante é que haja inclusão no ambiente escolar, para que essas barreiras ainda existentes sejam quebradas definitivamente e para que tenhamos uma educação de qualidade para todos. É necessário também a atenção em relação ao convívio entre os alunos sem deficiência e os alunos com necessidades educacionais especiais, pois isso contribui bastante no processo de ensino-aprendizagem, considerando que uma boa socialização traz uma maior segurança individual para o aluno.

Observa-se que a inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares com a criação de GAEDs, permite que os estudantes possam acompanhar os conteúdos regulares da turma com equidade. Os grupos auxiliaram, de maneira significativa na socialização com os demais alunos e professores da escola, o que fez com que a inclusão fosse eficaz.

Diante do que foi observado, também foi possível constatar, que os GAEDs criados pelos alunos do PIBID contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento escolar dos alunos com deficiência. O acompanhamento, incluindo o fato de que todo o material de estudo foi desenvolvido de forma individual, de cada aluno foi feito com base nas suas particularidades, proporcionando resultados positivos ao realizar a inclusão efetiva dos alunos com deficiência, pois permitiu que eles acompanhassem os conteúdos com equidade em relação aos demais estudantes das séries nas quais eles estão inseridos.

É válido ressaltar que os GAEDs ainda estão em atividade no acompanhamento dos alunos, produção de materiais e avaliações diferenciadas. Pois os resultados do projeto, até o momento, mostram sua relevância tanto na vida escolar quanto social dos alunos, bem como tem contribuído de forma significativa na auto estima destes estudantes.

**Palavras-chave:** Acompanhamento escolar; Avaliação diferenciada; Educação inclusiva.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, G. C. *et al.* Elaboração de um Diagrama de Linus Pauling Tridimensional com Vistas à Inclusão do Aluno com Deficiência Visual. *In: ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS*, 7., 2018. Fortaleza. **Anais** [...] João Pessoa: Realize Eventos e Editora, 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de Crianças com Deficiência na Escola Regular numa Região do Município de São Paulo: Conhecendo Estratégias e Ações. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 1, p.141-154, jan./mar. 2012.

D'AVILA, J. S.; SILVA, L. M. Educação Escolar Inclusiva: Sala de Recursos e a Prática Pedagógica. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5.*, 2018, Olinda. **Anais [...]**. Olinda: Conedu, 2018. p. 1 - 9.

DELLANI, M. P. e MORAES, N. M. Inclusão: Caminhos, Encontros e Descobertas. **Revista de Educação do IDEAU**. Getúlio Vargas, v. 7, n. 15, jan./jun. 2012.

GREGORUTTI, C. G.; ZAFANI, M. D.; OMOTE, S.; BALEOTTI, L. R. A Tarefa de Casa na Inclusão Escolar: Alunos com Deficiência. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 2, p.233-244, abr./jun. 2017.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

PAPA, F.; VIÉGAS, S. A. G.; ZAMOR, A. V. Inclusão: Uma Mudança no Olhar da Comunidade Escolar para a Construção de uma Escola melhor Inclusiva. **Boas Práticas na Perspectiva da Educação Especial Inclusiva**, São Paulo, v. 1, p.1-9, dez. 2015.

ROCHA, A. B. O. O Papel do Professor na Educação Inclusiva. **Ensaios Pedagógicos**, São Paulo, v. 7, n. 2, p.1-11, jul./dez. 2017.

VALE, J. M. F. Projeto Pedagógico como Projeto coletivo. *In: Circuito PROGRAD: O projeto pedagógico de seu curso está sendo construído por você?* São Paulo: Pró-Reitoria de Graduação UNESP, 1995.

REIS, E. R. *et al.* A Contribuição da Sala de Recursos Multifuncionais na Inclusão do Estudante com Deficiência Intelectual. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4.*, 2017, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: Conedu, 2017. p. 1 - 6.